Fumat, Yveline & Vincens, Claude & Étienne, Richard (2003)
Analyser les situations éducatives. Paris : ESF éditeur

Cet ouvrage constitue un exposé détaillé de l'analyse des pratiques professionnelles préconisée dans les GEASE (Groupe d'Entraînement à l'Analyse de Situation Educative). Le contexte est celui de la professionnalisation des métiers d'enseignement et du praticien réflexif, de l'accompagnement à l'acquisition de compétences professionnelles par une formation en alternance.

→ **Le GEASE, mode d'emploi, le sigle :**

G comme groupe de formation, à différencier de groupes à références psychologiques ou psychanalytiques (Balint, Lévine, De Peretti), soit :

- Un appui : **la multiréférentialité ,** ou des situations appréhendées selon différentes dimensions
- Un travail sur **l'identité professionnelle** des enseignants

E comme Entraînement : à l'acquisition d'attitudes et de postures mentales non spontanées, par essais et erreurs

A comme Analyse : ce qui signifie un temps d'analyse explicite (temps 3 du tableau ci-dessous). C'est révéler la multiplicité des dimensions de la situation en s'appuyant sur des points de vue différents, afin de mieux conduire à faire appel à des savoirs divers (multiréférentialité)

S comme situation : une « … configuration singulière où agissent et interagissent les acteurs de la relation éducative, moment découpé dans la durée, lieu spécifique de leurs échanges ». (p. 21). Une situation première puis représentée (racontée, décrite) puis élaborée ou pensée. Une **action située** (Barbier, 2000) au profit de la liberté d'action qui n'est qu'illusion quand le sujet ignore ce qui la détermine.

E comme éducative : et non seulement pédagogique (qui suppose l'existence d'un projet d'enseignement). Un usage possible, entre autres, en Formation continue des enseignants afin de renforcer l'identité professionnelle, de restaurer l'estime de soi, de confronter des savoirs expérientiels et d'échanger des références théoriques.

→ Les quatre temps d'une séance **La durée : 1heure et demie au minimum**

Les temps	Leurs spécificités	Le rôle des « pilotes »
Remarque : la participation dans un cadre professionnel, va avec la **confidentialité et le volontariat**		
1. Exposition	**La narration** d'une situation éducative vécue qui a impliqué le narrateur, malaise ou récit heureux (pp. 24-25) : une prise de parole suffisamment longue et détaillée	- Assurer le cadre du discours relatif à une situation passée - Favoriser l'analyse selon une triple visée : - 1. A partir des apports des différentes sciences humaines, et des connaissances et compétences (passées, présentes, en construction) - 2. A l'aide d'une lecture plurielle - 3. Afin de modéliser des situations complexes **→ Etre capable de se sentir en sécurité dans l'incertitude**
2. Exploration	**Une recherche de précision** par des relances portant sur : les acteurs, les circonstances, le contexte	
3. Interprétation	**Une écoute silencieuse** du narrateur faisant place à une formulation d'hypothèses possibles émises par les autres, sans jugement, au conditionnel et sans que des conseils ne soient donnés	
4. Réaction	**Une formulation par le narrateur de son interprétation** « en meilleure connaissance de cause », car, « Lui seul saura si la situation a vraiment pris un autre sens pour lui ». (p. 27)	

Pour le pilote (ou candidat pilote) : Il paraît opportun de :

- procéder à une analyse personnelle de son parcours avant de s'estimer compétent
- participer à un groupe de supervision
- faire le deuil de la toute-puissance et de la maîtrise (P. Perrenoud)
- commencer par co-animer si cela lui semble préférable dans un premier temps

Une définition du pilote : il conduit à bon port sans décider de la destination. Il entraîne le groupe qui construit. Il est garant du dispositif et de ses fondements théoriques (l'approche réflexive).

Trois points d'appui lui sont nécessaires :

- six séances d'entraînement (au minimum)
- une base éthique (« seul l'apprenant s'éduque »)
- des références théoriques (les sciences de l'éducation)

Avant de commencer : Préparer la salle et le dispositif matériel : un cercle de chaises suffisamment espacées (pour se voir et ne pas se gêner) au nombre requis par l'effectif (de 12 à 15 au maximum). Remarque : Le méta-GEASE se fait derrière les tables, afin de rendre une écriture possible.

Le commencement : La « première fois » :

- exposer les règles, instaurer un dialogue et une atmosphère de « solidarité exigeante »
- faire partager les attentes et les références principales de l'analyse

La consigne implicite du formateur est de **faire parler et enseigner ce qu'est « faire dire »** tout en accueillant toutes les questions posées sur les procédures et les références théoriques.

Les temps	**Les objectifs d'un entraînement pour acquérir des compétences à analyser**
Le démarrage	**Ritualiser l'entrée en GEASE** Une transition: « Qui veut dire quoi avant de commencer ? » puis, une annonce de l'entrée en GEASE suivie d'une question rituelle : « A partir de maintenant, le premier qui prend la parole la gardera un moment pour exposer une situation à explorer ensuite » (p. 34) Le démarrage : une prise de parole par un volontaire
1. L'exposition	**Faire préciser une situation par le narrateur**, son ressenti, son comportement, à des fins d'étude par le groupe
2. L'exploration	**Dialoguer pour faire éclaircir la situation**
3. L'interprétation	**Conduire une analyse** : le narrateur écoute pendant que les autres émettent des hypothèses, pour voir, pour jouer… Une recommandation : les faire précéder de : « Je fais l'hypothèse que… »
4. La réaction	**Apprécier le travail réalisé au temps précédent** Un rituel : marquer le retour de la parole au narrateur Le narrateur exprime librement ce qu'il retient de la phase d'interprétation
La fin	**Clore la séance (sans conduire à une relance)**
PAUSE	**Après 1 heure 30 de travail**
Le méta-GEASE (non systématique)	**Analyser le cheminement** à l'aide d'une pause méta cognitive servant à repérer les acquis du groupe
La durée : de 2 à 3 heures pour des apports théoriques ou un retour réflexif	

En lien avec le déroulement de ces 4 temps : Des domaines de compétence des entraîneurs :

1	**Faciliter** l'expression par autrui d'un moment inscrit dans une histoire
2	**Conduire** une réunion : **Donner des consignes orales** appropriées **Gérer** une communication interpersonnelle **Reformuler**, faire reformuler : faciliter le partage, l'appropriation des échanges **Reconnaître** l'émotion affleurante et **veiller à** l'absence de jugement **Se situer** dans la « zone de prochain développement du groupe» et non en expert **Considérer** les sentiments, pensées et émotions du narrateur comme des données à élucider et non à interpréter abusivement ou prématurément
3	**Entraîner**, c'est à dire ne pas se substituer au joueur, ne pas le devancer non plus **Conduire** un entretien semi-directif ou non-directif **Gérer** la dynamique du groupe et pourquoi pas, **faire preuve d'humour** (une technique utile !)
4	**Guider** la fin de la séance, puis clore celle-ci
→ Adopter une posture modeste, attentive … et professionnelle	

→ Des outils de l'analyse pour une approche multiréférentielle

Cette approche signifie, identifier différents niveaux d'explication, soit :

- reconnaître la complexité de toute situation expliquée par un « réseau de causes faisant système » (p. 46)
- accepter tous types de savoirs et tous types d'approches
- voir dans la réalité différentes dimensions (ou : aspects, régions, domaines, champs)
- adopter un instrument pour regarder : « la perspective » (J. Ardoino) : « un regard, structuré par son équipement culturel, conceptuel, théorique » (p. 47)

Deux schémas d'explication sont proposés afin de favoriser une meilleure intelligibilité des situations. Les auteurs invitent à les adapter aux besoins du public et à un entraînement progressif du groupe.

1. **La couronne des savoirs** : un modèle par niveaux (pp. 49-57) : schéma p. 56
2. **L'arène pédagogique** : un modèle par gradins (pp. 57-60) : schéma p. 61

Seul le premier modèle, le plus simple et convenant à toute institution d'éducation, de rééducation ou de formation est présenté ci-dessous. Les trois premiers niveaux peuvent être complétés par les trois autres.

Les niveaux	**Leur signification** (à travers l'exemple d'une situation éducative)
1	**La relation éducative** : Une approche psychologique, entre autres, de la relation maître-élève entre deux individus singuliers. Pour une dimension d'auto-analyse et un apprentissage à la maîtrise des réactions personnelles, en formation des enseignants
2	**Les phénomènes de groupe** : c'est la conduite et la gestion d'une classe et aussi d'un groupe de pairs (élèves seuls). Une dynamique de groupe qui peut être mise au service d'un travail en commun.
3	**L'effet institutionnel** est relatif à ce qui est institué par l'institution scolaire et par la formation professionnelle et à tout ce qui peut être décidé en commun et qui concerne la vie de la classe. Ce niveau concerne donc les représentations des rôles en usage.
4	**Les déterminations sociales** s'intéressent aux positions sociales des acteurs à leurs choix politiques
Les niveaux 5 et 6, conviennent plus particulièrement aux situations d'enseignement	
5	**La relation didactique** concerne le processus de l'apprentissage
6	**L'acte pédagogique** concerne les attitudes de l'enseignant, les méthodes d'enseignement et les modes d'évaluation choisis

→ **Se former à et par l'analyse de situations**

Il s'agit de « former un habitus professionnel qui pousse à la lecture personnelle et professionnelle » (p. 62) pour acquérir des connaissances. En formation continue, c'est utiliser ces grilles comme outil d'orientation vers les théories. C'est classer et situer les formes de savoirs utiles afin que la personne construise elle-même sa réponse. Le GEASE est donc un temps d'analyse en commun à articuler à des temps (avant-après) de formation et à distinguer de ceux-ci.

Un exemple exposé de GEASE sur l'exclusion (5 séances de 3 heures, p. 70-94) en formation de formateur montre concrètement le déroulement de séances alternant GEASE et Méta-GEASE. La situation est reprise selon le modèle 1 exposé précédemment. Cet exemple illustre bien l'intérêt d'une mutualisation de savoirs d'expérience et de savoirs de lecture conduisant à référer toute situation à une couronne de savoirs afin de la rendre plus intelligible. La séance 5 consiste à articuler l'analyse de situation à des apports théoriques (un temps qui précède ou qui suit le GEASE) qui prennent sens grâce aux situations concrètes qu'elles éclairent. C'est favoriser le trajet de la pratique vers la théorie.

Un choix de concepts opératoires pertinents est opéré par l'animateur devenu enseignant. Ceux-ci se caractérisent par leur proximité d'élaboration dans les récits travaillés, par le fait qu'ils éclairent plusieurs situations et qu'ils sont suffisamment larges (donc réutilisables). Pour le GEASE relaté sur l'exclusion, des concepts ont été retenus dans les domaines de la psychologie, de la psychanalyse, de la sociologie et de l'histoire. En formation continue, on doit penser à faire appel aux compétences des participants et à des compétences complémentaires à celles du groupe. Au delà, l'intérêt est ici montré d'une formation des enseignants organisée autour et à partir de l'analyse de situation éducative.

→ **Des réponses à douze questions fréquemment posées**

Elles permettent, entre autres, de revenir sur quelques notions, dont celles-ci :

L'engagement lié à la participation à un GEASE se situe entre exposition et protection permettant liberté de pensée et d'action. Pour ce faire, les rapports entre les personnes sont régis par des règles (un contrat) de confidentialité, de confiance, de politesse et de tact.

Une éducation à la démocratie en acte, partagée par des acteurs égaux (ce qui exclut tout rôle d'évaluateur) s'entraînant au débat et à une recherche de solution adaptée (et non exacte), construite en même temps que le problème.

La situation éducative dans le GEASE : elle est décrite a posteriori, réfractée (selon différents points de vue), située (contextualisée), liée à une dynamique (sujet-projet-mise en œuvre) et complexe (des acteurs, des objets et des significations en interaction).

Le GEASE en tant qu'entretien (au sens donné par Blanchet et coll., 1991 et Ghiglione, 1986). A ce titre, deux critères de validité des relances sont retenus : la fiabilité (fidélité à la pensée du narrateur) et la pertinence (adéquation aux objectifs de mise en commun des interprétations). Le questionnement s'avère inadapté à la volonté affirmée en GEASE de « **communiquer avec quelqu'un** » et non de communiquer quelque chose.

La compréhension communicationnelle : cette tâche du groupe passe par une attention centrée sur la signifiance (Kerbrat-Orrechioni, 1977), un sens pluriel et co construit, ou encore un encodage (lors de l'écoute) suivi d'un décodage (en collectif).

Les hypothèses : les meilleures accroissent la lucidité du narrateur, sa compréhension de lui-même, son ouverture à d'autres possibles (en pensée et en action). Elles favorisent l'intelligibilité de la situation en élargissant son sens. Ce sont celles qui donnent aux acteurs un plus grand degré de liberté (de pensée et d'action).

La posture réflexive et le **concept d'habitus** (Bourdieu) : Cette posture correspond à la capacité « … de se mettre à distance et de faire retour sur soi-même » (p. 114). L'introspection, selon les auteurs, est insuffisante pour mettre à jour les déterminations sociales des attitudes et des instruments de pensée. Le concept d'habitus (un savoir incorporé et une mémoire du corps ou encore un « habit familier ») est proche de l'habitude, mais s'en distingue en étant souple et inventif (tout à la fois durable **et modifiable**). L'habitus est une «institution du social » qui est commun à un groupe (classe sociale, ethnie, profession).

→ **L'habitus professionnel** se réfère à la personnalité de l'individu (biographie : dimension psychologique), aux routines et aussi aux coutumes (inscription du social). Prendre conscience des habitus, c'est le travail d'un GEASE (à l'année), par le groupe, qui crée d'autant des écarts orientant vers le rôle des habitus, qu'il est intergénérationnel, inter catégoriel, voire international et constitué de cultures professionnelles différentes et qu'il s'appuie sur des lectures. C'est, en résumé, faire que les agents deviennent sujets (Bourdieu), qu'ils prennent conscience de leurs habitus et décident d'évoluer. D'un travail en GEASE au long terme, on peut attendre qu'il construise certains traits de l'habitus professionnel :

- écouter et entendre autrui
- s'exercer à l'empathie (« Mode de connaissance intuitive d'autrui, qui repose sur la capacité de partager et même d'éprouver les sentiments de l'autre »*)
- revenir sur sa pratique : expliciter les savoirs en acte et s'orienter vers les savoirs théoriques

La formation des conducteurs de GEASE (p. 119) : Leur recrutement se doit d'être pertinent. Il nécessite l'existence de pré requis chez ces formateurs, tels qu'une compétence en gestion des ressources humaines et une approche multiréférentielle adoptée par des généralistes en sciences humaines. La formation est organisée en séminaire d'analyse de situations éducatives en alternant GEASE et Méta-GEASE. L'idéal consiste en une session groupée de formateurs ayant pratiqué (comme participants et narrateurs) à des GEASE. Elle se déroule en deux temps :

1. Une mise en discussion de grandes questions : délimiter une situation, faciliter les relances, définir une hypothèse, conduire des recherches théoriques, etc.
2. Un décentrement sur la question de la conduite du groupe, suivi de l'offre de conduite faite à un formateur (formé) pendant les 4 phases du GEASE. Le travail d'analyse doit mettre en évidence les dilemmes et les décisions, vers l'élaboration d'une didactique de la formation de formateur à l'analyse de situation éducative

Des réunions régulières (de 3 à 8 par an alternant GEASE et Méta-GEASE) sont organisées, la conduite de la séance étant confiée à tour de rôle à chacun des membres du groupe, ainsi qu' une supervision annuelle « externe et compétente » de 2 ou 3 jours, auxquelles s'ajoutent des formations en sciences humaines.

→ Pour conclure

Selon les auteurs, l'apport des démarches scientifiques fonde la pensée réflexive sur un socle culturel ancien (la philosophie) et aussi sur le plus actuel correspondant aux savoirs cachés dans l'action, à l'éthique et à la politique. Former des praticiens réflexifs, au delà d'une acquisition de compétences, c'est développer une voie d'accès nouvelle aux savoirs de l'éducation non limitée à leur application, grâce à la complémentarité du faire et du dire qui se manifeste dans le faire dire du GEASE dont les formateurs et enseignants sont coutumiers.

* Grand dictionnaire de la psychologie (1993), Larousse, p. 264